



Universidade de Brasília

Ministério da Educação

Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

Centro de Formação Continuada de Professores

Secretaria de Educação do Distrito Federal

Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação

Curso de Especialização em Gestão Escolar

AS CONTRIBUIÇÕES DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA NO BIA.

Bárbara Ghesti de Jesus

Professor-orientador Dr Erisevelton Silva Lima

Professora tutora-orientadora Mestre Sileda Maria Holanda de Souza
Almeida

Brasília (DF), Julho de 2014

Bárbara Ghesti de Jesus

**AS CONTRIBUIÇÕES DO PACTO NACIONAL PELA
ALFABETIZAÇÃO NA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA
NO BIA.**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Gestão Escolar como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Gestão Escolar sob orientação do Professor-orientador Dr Erisevelton Silva Lima e da Professora tutora-orientadora Mestre Sileda Maria Holanda de Souza Almeida.

TERMO DE APROVAÇÃO

Bárbara Ghesti de Jesus

AS CONTRIBUIÇÕES DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA NO BIA.

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Gestão Escolar pela seguinte banca examinadora:

Dr Erisevelton Silva Lima -
FE/UNB

(Professor-orientador)

Mestre Sileda Maria Holanda de Souza
Almeida – UnB/SEEDF

(Tutora-orientadora)

Profa. Mestre Abigail do Carmo Levino de Oliveira –SEEDF/UnB
(Examinadora externa)

Brasília, 05 de julho de 2014.

“Como se trata de um direito reconhecido, é preciso que ele seja garantido e, para isto, a primeira garantia é que ele esteja inscrito no coração de nossas escolas cercado de todas as condições”.

Carlos Cury, 2002.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo geral avaliar as contribuições do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no processo ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa no Bloco Inicial de Alfabetização. Para tanto, buscou-se três objetivos específicos: descrever a proposta do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, apresentar o ensino em ciclos e a proposta do Bloco Inicial de Alfabetização do Distrito Federal e verificar as contribuições do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa na prática pedagógica dos professores alfabetizadores do Bloco Inicial de Alfabetização. A pesquisa foi basicamente baseada nos documentos oficiais que conceituam e auxiliam na clarificação do PNAIC e do BIA, além dos teóricos Cervo (2005), Danton (2014), Jacomini (2009), Portela (2004), Sá (2014) e Villas Boas (2009). Na metodologia utilizou-se a pesquisa qualitativa e de campo. Os sujeitos da pesquisa foram três professores alfabetizadores de uma escola pública situada em Ceilândia, DF. O instrumento utilizado para coletar os dados foi o questionário com questões subjetivas, das respostas colhidas, fez-se a análise de conteúdo. Concluiu-se com esta pesquisa que o PNAIC contribuiu para o processo do ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa no BIA, uma vez que incidiu diretamente na prática individual dos professores cursistas, proporcionando novos parâmetros pedagógicos.

Palavras chaves: PNAIC, BIA, Estratégias, Alfabetização.

Sumário

INTRODUÇÃO	7
1.1 Contextualização da escola	8
1.2 Justificativa	9
1.3 Problema	10
1.4 Hipótese.....	10
1.5 Objetivos.....	10
2. DESENVOLVIMENTO.....	11
2.1 O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA – PNAIC ...	11
2.1.2 O apoio técnico e financeiro da União aos entes federados.....	12
2.1.3 As avaliações periódicas	12
2.1.4 A formação continuada dos professores alfabetizadores.....	13
2.1.4.1 Os direitos de aprendizagem	15
2.2 A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO EM CICLOS DE APRENDIZAGEM.....	17
2.3 O BLOCO INICIAL DE ALFABETIZAÇÃO – BIA	19
2.3.1 A avaliação.....	20
2.3.2 Reagrupamento	21
2.3.3 Projeto Interventivo.....	22
2.3.4 A formação dos professores.....	23
3 METODOLOGIA	25
4 ANÁLISE DOS DADOS.....	27
CONCLUSÃO	36
REFERÊNCIAS	38
ANEXOS	40

INTRODUÇÃO

Atualmente o Brasil é um país em franco crescimento econômico, ocupando o sétimo lugar na classificação das maiores economias do mundo. Entretanto, tal crescimento não alavanca os índices da educação, e, neste, o Brasil ocupa o antepenúltimo lugar, no ranking com quarenta países, ficando à frente apenas do México e da Indonésia. Pensando na melhora da educação no Brasil os governos federal, estaduais, municipais e o Distrito Federal assinaram o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, que tem como principal objetivo a plena alfabetização dos estudantes entre os seis e oito anos de idade. O Pacto consiste na formação continuada dos professores alfabetizadores. Foi dividido em dois anos, sendo o primeiro, que ocorreu no ano de 2013, voltado à Língua Portuguesa e o segundo, em 2014, voltado à Educação Matemática.

O presente estudo volta-se ao ano de 2013 e visa avaliar as contribuições do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no processo ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa no Bloco Inicial de Alfabetização. Para tanto, cumpriu-se três objetivos específicos que consistiram em: descrever a proposta do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa; apresentar o ensino em ciclos e a proposta do Bloco Inicial de Alfabetização do Distrito Federal e; avaliar as contribuições do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa na prática pedagógica dos professores alfabetizadores do Bloco Inicial de Alfabetização de uma Escola Classe da Ceilândia, DF. Utilizou-se a pesquisa bibliográfica e a de campo. Nesta, foi aplicado questionário com dezessete itens que questionavam desde a formação acadêmica do professor até as suas expectativas quanto à formação oferecida pelo Pacto.

A pesquisa está organizada em cinco capítulos, quais sejam: introdução, desenvolvimento (referencial teórico), metodologia, análise dos dados e conclusão. O referencial teórico destina-se a exposição dos conceitos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, da escola em ciclos e do Bloco Inicial de Alfabetização. A metodologia discorre sobre os conceitos das pesquisas

bibliográfica, descritiva e qualitativa, as quais foram utilizadas para o estudo em tela. A análise dos dados apresenta as informações colhidas por meio do questionário aplicado e as respectivas ponderações necessárias. O último capítulo, a conclusão, é um relato sobre as considerações finais do estudo na visão da autora e pesquisadora.

1.1 Contextualização da escola

A escola em estudo atende a 647 alunos, divididos entre Educação Infantil (EI), Bloco Inicial de Alfabetização (BIA) e 4º e 5º anos nos turnos matutino e vespertino. Conta com Diretora, Vice Diretora, três coordenadoras (sendo uma convidada de fora da instituição, frente a resistência dos professores em assumir a função), Pedagoga da Equipe de Apoio Especializado à Aprendizagem, Professora da Sala de Recursos, Professora da Sala de Apoio, Orientadora Educacional, duas professoras readaptadas, uma responsável pela sala de informática e a outra pelo atendimento individualizado (reforço), monitora e vinte e sete professores regentes, sendo doze em regime de contrato temporário e quinze efetivos. Há déficit de porteiro e responsáveis pela limpeza geral da escola, motivo de insatisfação dos profissionais da educação e da comunidade em geral.

A escola atende a comunidade local, algumas comunidades de bairros ainda não legalizados, além de alunos de Água Lindas de Goiás, GO. Grande parte da comunidade é carente de recursos financeiros. Não há muitos espaços culturais no bairro, assim, estes momentos são oferecidos pela escola nas saídas culturais, porém, parte dos alunos não pode usufruir desta oportunidade por fatores econômicos.

A estrutura física da escola encontra-se comprometida em alguns aspectos como: piso irregular, cadeiras e mesas velhas e pintura descascada, apenas alguns murais, com pintura nova, enfeitam a escola. O pátio é pequeno para o número de alunos, e, ainda, é utilizado para os eventos escolares. A quadra esportiva foi

coberta, porém não tem piso adequado e a sala de leitura foi reformada por intermédio de um programa de uma empresa local.

Os espaços estão todos ocupados. Não há um local reservado e preparado para as coordenações coletivas as quais se realizam na sala de informática. Assim, nos dias de quarta-feira esta sala (de informática) não está disponível para os alunos. Durante esses encontros é possível perceber a insatisfação do grupo em não trabalhar pautado no Projeto Político Pedagógico, que, apesar de existir (a materialidade do documento), não é um ponto de apoio nas ações dos profissionais tão pouco nos eventos comemorativos da escola. Estes são definidos conforme a proximidade da data e, portanto, não há um fazer pedagógico interagindo com os eventos culturais. Entretanto, a insatisfação vem se tornando ponto de partida para discussões sobre a interação do fazer pedagógico e PPP. O grupo defende como principal ação para o próximo ano letivo o estudo e a efetivação do PPP no trabalho escolar.

1.2 Justificativa

Na condição de professora alfabetizadora do Bloco Inicial de Alfabetização e professora cursista do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, observo a qualidade do curso e a gama de conhecimentos por ele proporcionados, os quais buscam interferir positivamente na prática pedagógica do professor alfabetizador, alavancando os índices de aprendizagem. Por se tratar do primeiro ano do Pacto, acredito na importância de se estudar os efeitos provocados na alfabetização dos alunos do Bloco Inicial de Alfabetização, alvo de muitas críticas pelo baixo desempenho no objetivo a que se propõe: que os alunos terminem o ciclo de alfabetização aos oito anos de idade, plenamente alfabetizados. Objetivo principal também do Pacto.

1.3 Problema

O primeiro ano do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa contribuiu para a plena alfabetização dos alunos do Bloco Inicial de Alfabetização em uma escola pública do Distrito Federal?

1.4 Hipótese

Será que o primeiro ano do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa contribuiu para a plena alfabetização dos alunos do Bloco Inicial de Alfabetização de uma escola pública do Distrito Federal.

1.5 Objetivos

Geral: analisar as contribuições do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no processo ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa no Bloco Inicial de Alfabetização em uma escola pública do Distrito Federal.

Específicos: conhecer a proposta do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, analisar o ensino em ciclos e a proposta do Bloco Inicial de Alfabetização do Distrito Federal e identificar as contribuições do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa na prática pedagógica dos professores alfabetizadores do Bloco Inicial de Alfabetização.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA – PNAIC

Atualmente o Brasil vem se destacando no cenário econômico global. Entretanto, há uma lacuna no campo social que o separa das grandes potências mundiais, sendo reconhecido, ainda, como um país em desenvolvimento. Para que ele possa crescer socialmente existem muitas ações que precisam ser executadas. Uma delas diz respeito à educação. Esta é uma das portas de entrada mais confiáveis para o desenvolvimento integral de uma nação. Sendo assim, o PNAIC é uma iniciativa do governo federal que tem como desafio a alfabetização das crianças matriculadas nas escolas públicas brasileiras até os oito anos de idade. Para tanto consiste em um tratado entre governo federal, estados, municípios e o Distrito Federal. Ao aderir ao Pacto, os entes governamentais se comprometem a: alfabetizar todas as crianças em língua portuguesa e em matemática; realizar avaliações anuais universais, aplicadas pelo INEP, junto aos concluintes do terceiro ano do ensino fundamental; no caso dos estados, apoiar os municípios que tenham aderido às ações do Pacto.

O Brasil alcançou um patamar inédito na sua história com grandes avanços econômicos e sociais. (...) encontra-se no auge de uma urgência histórica para a realização da sua tarefa de educar com qualidade social todos os seus cidadãos. Esta tarefa tem na escola pública seu principal e mais amplo espaço de construção. Entre todos os grandes desafios para a educação brasileira nenhum é mais estratégico e decisivo que garantir a plena alfabetização de nossas crianças. (BRASIL. 2012, p. 05, 06).

O Pacto tem início legal a partir da Medida Provisória nº 586, de 8 de novembro de 2012, que diz em seu primeiro artigo:

Art. 1º Esta Medida Provisória dispõe sobre o apoio técnico e financeiro da União aos entes federados no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, com a finalidade de promover a alfabetização dos estudantes até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental da educação básica pública, aferida por avaliações periódicas.

O Pacto conta com a adesão de 5240 municípios e dos 27 estados da federação. A sua gestão é de responsabilidade de quatro instâncias: um Comitê

Gestor Nacional; uma Coordenação Institucional em cada estado e no Distrito Federal, composta por diversas entidades, com atribuições estratégicas e de mobilização em torno dos objetivos do Pacto; uma Coordenação Estadual, responsável pela implementação e monitoramento das ações em sua rede e pelo apoio à implementação nos municípios; e uma Coordenação Municipal, responsável pela implementação e monitoramento das ações na sua rede.

2.1.2 O apoio técnico e financeiro da União aos entes federados

O apoio técnico e financeiro da União aos entes federados concordantes com o PNAIC encontra apoio legal em duas resoluções, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, quais sejam:

1) Resolução/CD/FNDE nº 4, de 27 de fevereiro de 2013 - estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa para a Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, no âmbito do PNAIC.

2) Resolução/CD/FNDE nº 12, de 8 de maio de 2013 - altera dispositivos da Resolução CD/FNDE nº 4, de 27 de fevereiro de 2013, que estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa para a Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, no âmbito do PNAIC.

2.1.3 As avaliações periódicas

As avaliações periódicas têm como objetivo aferir o alcance das ações do Pacto e consistem em: avaliações processuais, as quais poderão ser debatidas ao longo do curso de formação e executadas continuamente pelo professor em sua sala de aula; avaliações por meio dos dados informatizados da Provinha Brasil, os quais são inseridos no sistema (SisPacto) pelo professor no início e ao final do segundo ano, permitindo o monitoramento de cada aluno da turma, portanto, os ajustes

necessários para garantir a alfabetização de cada um; e por fim, a Avaliação Nacional da Alfabetização, ANA, que ocorre ao final do terceiro ano, ou seja, no fim do ciclo de alfabetização. Esta avaliação é universal e coordenada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, INEP, e consiste em mais uma ferramenta para o diagnóstico do desempenho das turmas, facilitando também a adoção de medidas e políticas necessárias para o aperfeiçoamento do que for julgado necessário, segundo o Ministério da Educação, MEC.

Ressalta-se que o MEC é o responsável pelas despesas que custeiam o SisPacto (destina-se ao apoio às redes e assegura a implementação de diferentes etapas do Pacto) e as avaliações externas.

2.1.4 A formação continuada dos professores alfabetizadores

A formação continuada dos professores alfabetizadores consiste em curso presencial com duração de dois anos, dividido em cento e vinte horas anuais. A instrução baseia-se no Programa Pró-Letramento, cujo método de ensino expõe estudos a atividades práticas ao longo do curso.

Os encontros são conduzidos pelos Orientadores de Estudo. Eles são professores da rede de ensino, capacitados por meio de curso específico com duzentas horas anuais, ministrado por universidades públicas. No caso do Distrito Federal, a Universidade de Brasília, UnB, que também é responsável pelo PNAIC de Tocantins.

Os encontros desenvolvidos no curso do Pacto para os Professores Alfabetizadores abordam temas relacionados aos direitos de aprendizagem, processos de avaliação e acompanhamento da aprendizagem, planejamento e avaliação das situações didáticas e conhecimento e uso dos materiais distribuídos

pelo Ministério da Educação. De acordo com o MEC, todos estes temas voltados para a melhoria da qualidade do ensino no ciclo de alfabetização.

Os objetivos da formação do PNAIC no primeiro ano do curso foram divididos ao longo das unidades e devidamente apresentados:

1. Entender a concepção de alfabetização na perspectiva do letramento, com aprofundamento de estudos utilizando, sobretudo, as obras pedagógicas do PNBE do Professor e outros textos publicados pelo MEC;
2. Aprofundar a compreensão sobre o currículo nos anos iniciais do Ensino Fundamental e sobre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento nas diferentes áreas de conhecimento;
3. Compreender a importância da avaliação no ciclo de alfabetização, analisando e construindo instrumentos de avaliação e de registro de aprendizagem;
4. Compreender e desenvolver estratégias de inclusão de crianças com deficiência visual, auditiva, motora e intelectual, bem como crianças com distúrbios de aprendizagem no cotidiano da sala de aula;
5. Conhecer os recursos didáticos distribuídos pelo MEC (livros didáticos e obras complementares aprovados no PNLD; livros do PNBE e PNBE Especial; jogos didáticos) e planejar situações didáticas em que tais materiais sejam usados;
6. Planejar o ensino na alfabetização, analisando e criando propostas de organização de rotinas da alfabetização na perspectiva do letramento;
7. Compreender a importância de organizar diferentes agrupamentos em sala de aula, adequando os modos de organização da turma aos objetivos pretendidos;
8. Criar um ambiente alfabetizador, que favoreça a aprendizagem das crianças;
9. Entender as relações entre consciência fonológica e alfabetização, analisando e planejando atividades de reflexão fonológica e gráfica de palavras, utilizando materiais distribuídos pelo MEC;
10. Compreender a importância da literatura nos anos iniciais do Ensino Fundamental e planejar situações de uso de obras literárias em sala de aula;
11. Conhecer a importância do uso de jogos e brincadeiras no processo de apropriação do Sistema de Escrita Alfabética, analisando jogos e planejando aulas em que os jogos sejam incluídos como recursos didáticos;
12. Analisar e planejar projetos didáticos e sequências didáticas para turmas de alfabetização, assim como prever atividades permanentes, integrando diferentes componentes curriculares e atividades voltadas para o desenvolvimento da oralidade, leitura e escrita.

(BRASIL, 2012. P. 31)

Sobre esses objetivos, pode-se perceber que estão todos relacionados à prática pedagógica dos Professores Alfabetizadores e buscam proporcionar meios

para que eles possam canalizar os objetivos dos conteúdos na busca pela plena alfabetização dentro do Bloco.

2.1.4.1 Os direitos de aprendizagem

É do conhecimento de todos que a educação é um direito constitucional garantido a todos os brasileiros:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL. 1988).

No artigo 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9394/96, podemos observar as finalidades da educação: “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Para garantir que este ensino se desenvolva de maneira plena a LDB traz em seu artigo 32:

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:
I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

Os direitos de aprendizagem do ciclo de alfabetização devem permear toda a ação pedagógica do Professor Alfabetizador, ou seja, eles devem ser pensados, planejados e executados de maneira a satisfazer o inciso I do artigo 32 da LDB supracitado. Os direitos de aprendizagem do ciclo de alfabetização, referentes à Língua Portuguesa, segundo Brasil (2012), resumem-se em seis direitos gerais, quais sejam:

1. Falar, ouvir, ler e escrever textos, em diversas situações de uso da língua portuguesa, que atendam a diferentes finalidades, que tratem de variados temas e que sejam compostos por formas relacionadas aos propósitos em questão. (...) 2. Falar, ouvir, ler e escrever textos que propiciem a reflexão sobre valores e comportamentos sociais, participando de situações de combate aos preconceitos e atitudes discriminatórias: preconceito de raça,

de gênero, preconceito a grupos sexuais, a povos indígenas, preconceito linguístico, dentre outros. (...) 3. Apreciar e compreender textos falados e escritos do universo literário, como contos, fábulas, poemas, dentre outros. (...) 4. Apreciar e usar, em diversas situações, os gêneros literários do patrimônio cultural da infância, como parlendas, cantigas, trava línguas, dentre outros. (...) 5. Falar, ouvir, ler e escrever textos relativos à divulgação do saber escolar/ científico, como verbetes de enciclopédia, verbetes de dicionário, resumos, dentre outros, e textos destinados à organização do cotidiano escolar e não escolar, como agendas, cronogramas, calendários, dentre outros. (...) 6. Participar de situações de fala, escuta, leitura e escrita de textos destinados à reflexão e discussão acerca de temas sociais importantes, por meio de reportagens, artigos de opinião, cartas de leitores, dentre outros.

Diante disso, percebe-se que os direitos de aprendizagem pretendem promover uma educação para além da alfabetização, buscando na perspectiva do letramento, que “é o termo que vem sendo utilizado para indicar a inserção dos indivíduos nos diversos espaços sociais” (BRASIL. 2012, p. 26), a interação e a inferência do aluno com sociedade.

Os direitos de aprendizagem da Língua Portuguesa se dividem ainda em cinco eixos: leitura, produção de textos escritos, oralidade e análise linguística: discursividade, textualidade e normatividade e análise linguística: apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Existem ainda os direitos de aprendizagem específicos para cada um dos eixos, divididos ao longo dos anos do ciclo de alfabetização conforme quadros em anexo.

2.2 A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO EM CICLOS DE APRENDIZAGEM

Segundo Sá e Mitrulis (2001), a educação em ciclos tem como propósito a democratização do ensino e sua oferta de maneira efetiva e qualitativa, sob a perspectiva da educação como um direito fundamental consagrado pela Constituição Federal em seu art. 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Assim, são propostos pelo ensino em ciclos a regularização do fluxo de alunos ao longo do processo escolar, a eliminação ou limitação da repetência, a superação e excessiva fragmentação do currículo. À Lei de Diretrizes da Educação de 1996, cabe o suporte legal para a escola em ciclos no seu art. 23:

O ensino em ciclos encontra amparo legal no artigo 23 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996:

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

Também nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997) incidem sobre a educação em ciclos, defendendo a ideia de que ele possibilita a distribuição adequada dos conteúdos, contribuindo para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Sob a ótica de Sá e Mitrulis (2001) o ciclo possibilita o aprendizado em vários níveis diferentes de conhecimento, permitindo a possibilidade de cada aluno ser avaliado de forma particular, tendo suas características de tempo e aprendizagem levadas em consideração, ao contrário da série que necessita de um grupo homogêneo, no qual os alunos iniciam e terminam o ano com os mesmos requisitos e

alcançam os mesmos objetivos, restando a reprovação daqueles que não atingem os pressupostos para a série seguinte.

O processo era tão “naturalizado” que quase não se questionava o significado da reprovação para os alunos e seus familiares, tampouco o conteúdo antidemocrático que tais medidas “pedagógicas” tinham no contexto educacional brasileiro. (JACOMINI. 200, p. 560).

Desta forma a reprovação era considerada parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, vista como recurso pedagógico para sanar as limitações do aluno reprovado. O seu uso se justificava pela exclusiva culpa do aluno, que supostamente não se adequava aos padrões exigidos pela escola. O aluno poderia ficar por anos na mesma série, posto que o problema era considerado sempre dele e não havia outro recurso capaz de avançá-lo para a série seguinte. Esta concepção tradicional de ensino contribuía para a “educação do privilégio”, na qual um único e pequeno grupo de alunos poderia avançar dentro do sistema educacional. Com o advento da escola em ciclos, a reprovação é vista como um problema da escola, que é a responsável pela formação do estudante e, como tal, precisa encontrar meios para que ele se desenvolva de forma plena em todos os sentidos. (Jacomini, 2009).

Seguindo esta concepção – a do ciclo, nos deparamos com a “educação como direito”, prevista nos preceitos constitucionais. “O ciclo vem atender às diversas demandas de desenvolvimento e aprendizagem das crianças e dos adolescentes em suas diversas dimensões”. (JACOMINI. 2009, p. 561).

Segundo Jacomini (2009) a educação como direito pretende que a criança alcance com êxito os objetivos escolares. Espera que a escola como um todo, perceba-se responsável pelo aluno e crie mecanismos para que além da reprovação, o estudante com dificuldades escolares possa ser conduzido ao ano seguinte com a garantia de recursos pedagógicos que o auxiliem na superação dos desafios educacionais, de tal forma que as suas particularidades de tempo e aprendizagem sejam consideradas.

2.3 O BLOCO INICIAL DE ALFABETIZAÇÃO – BIA

O Bloco Inicial de Alfabetização das escolas públicas do Distrito Federal encontra amparo legal no artigo 23 da LDBEN Nº 9394/96:

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

O Bloco teve início em 2005 nas escolas da Regional de Ensino da Ceilândia e em 2009 já estava implementado em todas as escolas do DF. Foi organizado em ciclos de aprendizagem e atende crianças de seis a oito anos de idade, compreendendo os três primeiros anos do Ensino fundamental. Tem duas propostas principais: a primeira é reorganizar o tempo e o espaço escolar objetivando ofertar uma alfabetização de qualidade e, a segunda, reduzir as desigualdades sociais e regionais relacionadas ao acesso e à permanência, com sucesso, na escola pública. (BRASILIA, 2012 P. 8,9).

Para atender a demanda de estudantes com qualidade de ensino o BIA adota a progressão continuada, buscando o respeito às diferenças e aos níveis de aprendizagem individuais. Sendo assim, no Bloco não há retenção de um ano para o outro. A criança inicia a primeira etapa do Ensino Fundamental no primeiro ano aos seis anos de idade, segue para a segunda etapa com sete anos, chegando à terceira com oito. A retenção acontece, caso o estudante não alcance os objetivos do ciclo, apenas na passagem do terceiro para o quarto ano.

O BIA apresenta uma organização escolar em ciclos de aprendizagem, assim, preconiza uma unidade escolar que proporcione o avanço de todos com a qualidade de aprendizagem e respeito às questões individuais dessas aprendizagens. O Distrito Federal adotou a progressão continuada no Bloco defendendo a não retenção dos alunos nos anos iniciais da alfabetização, na direção do que é defendido e preconizado pelo Ministério da Educação. (BRASÍLIA, 2012. P. 10).

“O Bloco Inicial de Alfabetização apresenta uma proposta pedagógica pautada na tríade alfabetização, letramentos e ludicidade” (BRASÍLIA, 2012. P. 28).

Esses eixos objetivam alcançar a excelência nas capacidades escritoras e leitoras sob as perspectivas da alfabetização e do letramento, quais sejam, a aprendizagem do sistema da escrita e as práticas efetivas de leitura e de escrita, respectivamente.

Nesse sentido, a ação pedagógica no BIA deve contemplar, simultaneamente, a alfabetização e o letramento, nos seus mais diversos campos de conhecimentos e assegurar ao estudante a apropriação do sistema alfabético de escrita que envolve, especificamente, a dimensão linguística do código com seus aspectos fonéticos, fonológicos, morfológicos e sintéticos, à medida que ele se apropria do uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita. (BRASÍLIA, 2012. P. 30).

O lúdico, por sua vez, contribui para uma rotina alfabetizadora proporcionando momentos nos quais o brincar auxilia na apropriação das aprendizagens, desenvolve a linguagem, o pensamento, a socialização, a iniciativa, a autoestima, a autonomia e a criticidade, pois o lúdico “atua na esfera cognitiva, e além de facilitador, promove as aprendizagens”. (BRASÍLIA, 2012. P. 32).

Até aqui, podemos perceber duas grandes características da escola com o Bloco Inicial de Alfabetização: o trabalho pedagógico, que agora está voltado para as necessidades individuais dos alunos, respeitando, inclusive, o tempo de aprendizagem, ofertando um processo de aprendizagem ininterrupto e, a progressão continuada que extingue a retenção dentro do ciclo de alfabetização. Porém, há ainda mudanças estruturais no tocante a avaliações, currículo, metodologia e, principalmente, na formação dos professores que atuam no BIA.

2.3.1 A avaliação

No Bloco a avaliação é contínua e cumulativa. Os aspectos qualitativos pesam sobre os quantitativos. A avaliação realizada no BIA exhibe três características: ela é diagnóstica, reflexiva e interventiva. Assim, lançando mão de uma avaliação formativa, o professor identifica os conhecimentos e habilidades que foram aprendidos ou não, analisa os motivos que permitiram ou não a aprendizagem

e, por último, adequa sua prática no que for necessário. “Uma avaliação formativa é aquela comprometida com a aprendizagem dos alunos e o desenvolvimento dos educadores e da unidade escolar”. (BRASÍLIA, 2012. P. 72). O processo avaliativo, dentro do Bloco, vai além da classificação dos alunos. Eles não são comparados entre si. O conhecimento de cada um é comparado antes e depois de um processo de ensino e aprendizagem, ou seja, o professor compara o crescimento de seu aluno em relação a ele mesmo. Proporcionando uma avaliação justa que contemple o sucesso individual.

Para que a avaliação formativa apresente êxito e ocorra, de fato, a progressão continuada – e não a automática, deve se levar em conta quatro etapas fundamentais para a organização deste processo: o diagnóstico, a construção de registros, a análise e o planejamento e execução das intervenções pedagógicas. Na primeira etapa o professor descobre a origem dos erros e acertos, logo em seguida, registra seus estudos materializando assim, o seu trabalho pedagógico, evitando, inclusive, que dados de importância fundamental para o sucesso de sua prática se percam ou sejam esquecidos. Dados devidamente registrados, o professor já pode refletir sobre as ações e estratégias que caberão ser modificadas, aperfeiçoadas ou simplesmente extintas. Partindo, então, para a “tomada de atitudes em relação às necessidades levantadas”. (BRASÍLIA, 2012. P. 74).

No BIA existem duas estratégias específicas de intervenção para que o aluno recupere os conhecimentos ainda deficitários: o Reagrupamento e o Projeto Interventivo.

2.3.2 Reagrupamento

O reagrupamento é uma estratégia que deve se fazer presente ao longo de todo o ano letivo, contemplando as possibilidades e as necessidades de cada aluno. Para tanto, são montados grupos de estudantes de acordo com as dificuldades de

aprendizagem, podendo ser ora grupos homogêneos, ora grupos heterogêneos. Pois é importante que alunos de diferentes níveis de aprendizagem interajam entre si.

Para que o reagrupamento obtenha o sucesso esperado é importante que todos os envolvidos na escola participem de seu planejamento e execução, professores, coordenadores pedagógicos e até mesmo membros da direção. Assim, haverá uma diversificação nas atividades propostas, já que cada professor assume uma postura diferente, proporcionando ao grupo de alunos situações diversas, dentro das diferentes áreas de interesse.

Durante os reagrupamentos, é importante que cada professor se disponibilize, de acordo com sua formação, sua área de interesse, seus desejos, a sugerir tarefas, apresentar propostas de intervenção, compartilhar recursos e as experiências exitosas. (BRASÍLIA, 2012. P. 62).

O reagrupamento deve ser flexível, dinâmico e diversificado. Essas três características são essenciais para sua efetivação. Pode contemplar apenas uma turma, sendo chamado de reagrupamento intraclasse ou turmas diferentes de um mesmo ano ou ainda, de anos diferentes do Bloco, sendo, neste caso, conhecido como reagrupamento interclasse.

2.3.3 Projeto Interventivo

“Um dos princípios metodológicos do Bloco Inicial de Alfabetização no DF – BIA - é o trabalho com projetos interventivos”. (VILLAS BOAS, 2009. P. 01). Basicamente o P.I. necessita para sua realização as mesmas quatro etapas do reagrupamento. Sendo que no registro é necessário descrever o nome dos alunos atendidos, suas dificuldades de aprendizagem e as respectivas intervenções realizadas.

O P.I. ocorre com um número significativamente menor de alunos, o que possibilita um olhar particular do professor para cada um. Villas Boas (2009) alerta

para a especificidade na qual professores e alunos não estão fixos no projeto. De tal forma que é aconselhável que todos os membros da equipe pedagógica participem do P.I. É de fundamental importância que os professores acreditem na potencialidade do aluno atendido e respeite sua necessidade temporal.

Segundo Villas Boas (2009) o Projeto deve ser oferecido durante todo o ano letivo, porém, de maneira flexível, atingindo a necessidade de cada aluno, dinâmico e temporário, havendo um tempo (previamente determinado, mas ajustável) para sanar a dificuldade diagnosticada em determinado aluno ou grupo de estudantes, oportunizando a participação de um grande número de alunos ao longo do ano letivo. Portanto, o reagrupamento não deve ser visto simplesmente como uma recuperação de estudos, mas como um meio de “sanar as dificuldades assim que surjam por meio de estratégias diferenciadas”. (BRASÍLIA, 2012. P. 64). Ressalta-se que a participação no Reagrupamento não inviabiliza a participação no Projeto Interventivo.

2.3.4 A formação dos professores

“A formação continuada dos docentes é o processo que ocorre na vida profissional, depois da formação inicial”. (BRASÍLIA, 2012. P. 51). O Professor Alfabetizador (objeto desta pesquisa) deve estar em contínua formação ao longo de sua vida profissional, conhecendo novos conceitos, rompendo paradigmas e aperfeiçoando sua prática.

A formação do professor do Bloco Inicial de Alfabetização deve ser vista numa perspectiva crítico-reflexiva que possibilite aos docentes a construção de sua autonomia pessoal e pedagógica, a qual “não se constrói apenas por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim, por meio do trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e da (re) construção permanente de uma identidade pessoal” (NOVOA, 1992, P. 25, apud BRASÍLIA, 2012. P. 51).

Sob a ótica de Nóvoa (1992) entendemos que o Professor que se propõe a alfabetizar deve estar pronto para encarar novos desafios, compreender a formação do seu aluno, encarar com normalidade e sabedoria as dificuldades de aprendizagem, aceitar que sua prática necessita ser ressignificada ao longo do tempo, considerando assim, novas teorias e assumindo novas estratégias. É preciso que ele compreenda a necessidade da autoavaliação. Refletir sobre as suas ações e avaliá-las. Somente por meio da formação continuada é possível que o Professor Alfabetizador reconheça seus possíveis erros, ou atitudes ultrapassadas e conheça novas possibilidades. Esta formação não necessita ser exclusivamente de cursos e certificados, a formação continuada inclui as coordenações coletivas com suas oficinas, dinâmicas, jogos e brincadeiras, sem deixar, é claro, a formação teórica.

3 METODOLOGIA

Este estudo foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica, pesquisa descritiva e pesquisa qualitativa. A pesquisa bibliográfica é feita por meio da análise de documentos, sejam livros, revistas, internet, etc. Esse tipo de pesquisa é imprescindível a todos os outros tipos. Segundo Danton (2002), ela consta de revisão da literatura, em que são expostas as principais teorias sobre o assunto.

Sobre a pesquisa descritiva, o autor supracitado explana que nela o pesquisador observa, registra e analisa fenômenos, sem manipulá-los, sendo, portanto, uma pesquisa muito utilizada em estudos sociais. Já a pesquisa qualitativa é obtida por meio do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado e procura compreender o sentido que os atores atribuem aos fatos. Ela não se preocupa com a representatividade numérica, mas sim com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização (PORTELA, 2004). Nesse tipo de pesquisa um dos procedimentos metodológicos utilizados é a observação que permite “descobrir as interpretações sobre as situações que observou, podendo comparar e interpretar as respostas dadas em diferentes momentos e situações”. (PORTELA, 2004, p. 02).

Observar é aplicar atentamente os sentidos físicos a um objeto para dele obter um conhecimento claro e preciso. (...) Sem a observação, o estudo da realidade e de suas leis seria reduzido à simples conjectura e adivinhação”. (CERVO, 2007, p. 03).

A observação é de vital importância neste estudo, pois sua autora, integrante do grupo pesquisado pode interpretar minuciosamente as repostas colhidas por meio das questões do questionário.

Sendo assim, a coleta de dados foi realizada por meio de questionário de perguntas abertas e fechadas. Sobre o questionário, Cervo (2007) diz que este é um dos instrumentos de largo uso nas pesquisas científicas, pois permite colher dados mais reais, uma vez que os participantes se sentem mais à vontade em respondê-lo. As perguntas fechadas serão importantes na interpretação das perguntas abertas.

No caso deste estudo, a preferência pelo questionário em detrimento da entrevista, justifica-se uma vez que a pesquisadora atua profissionalmente no ambiente pesquisado. Assim, apesar de permitir maior detalhamento das informações, poderia sofrer algum tipo de manipulação, estando os entrevistados frente à entrevistadora.

Os sujeitos da pesquisa serão os professores alfabetizadores da escola em estudo que participaram do primeiro ano de curso do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

4 ANÁLISE DOS DADOS

O questionário foi respondido por três professoras, aqui denominadas por Professora I, Professora II e Professora III. Todas são professoras efetivas da Secretaria de Educação e fizeram o antigo Magistério em nível médio.

A Professora I é formada em Matemática, é efetiva há dezesseis anos, não teve experiência como professora temporária, atua no primeiro ano do Bloco e tem um total de dez anos de experiência no BIA.

A Professora II é graduada em Pedagogia, é professora da secretaria há sete anos, sendo deste total dois anos como professora de contrato temporário e cinco como efetiva, atua no segundo ano do Bloco e tem um total de quatro anos de experiência no BIA.

A Professora III é formada em Pedagogia, é efetiva há nove anos e também não passou por contratos temporários, atua no terceiro ano do Bloco e tem cinco anos de experiência em alfabetização. Todas as professoras pesquisadas foram cursistas do primeiro ano de curso do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

A primeira questão do questionário consistia em afirmar ou não se tinham conhecimento do objetivo do Bloco Inicial de Alfabetização e descrevê-lo. Todas responderam que sim, porém, apenas duas professoras o descreveram:

Professora I: “Que todas as crianças estejam alfabetizadas e letradas até os oito anos de idade (ao final do bloco);

Professora III: “As crianças precisam estar alfabetizadas até os oito anos de idade e isso deixou de ser um objetivo “apenas”, pois agora é um direito das crianças”.

Segundo Jacomini (2009) o ciclo deve proporcionar uma aprendizagem ampla englobando as diversas dimensões da aprendizagem. Assim, torna-se imprescindível que o Professor Alfabetizador tenha clareza dos objetivos do BIA, para que possa voltar suas ações para a alfabetização dos alunos até o terceiro ano, alcançando assim, a finalidade do primeiro ciclo escolar.

A segunda questão visava analisar o desempenho do Bloco na escola antes do PNAIC. Sobre isso, responderam:

Professora I: “O desempenho era mediano, pois não se realizava as estratégias previstas para o Bloco como: reagrupamento e interventivo, assim muitos alunos ainda chegam PS2 no 3º ano e ficavam retidos ao final do ano. A escola também não tem um trabalho contínuo dentro do Bloco, cada ano/conteúdo é fragmentado”;

Professora II: “Na verdade, a minha escola não adota nenhuma estratégia proposta pelo BIA. Na minha opinião, os alunos sem dificuldades são favorecidos e o desempenho dos alunos com dificuldades fica apenas na responsabilidade do professor regente que tenta sozinho fazer com que esse aluno avance, muitas vezes sem sucesso”;

Professora III: “O trabalho era fragmentado com pouca contextualização e sem muito foco na prática, mais na teoria”.

É importante ter uma visão objetiva do rendimento do Bloco antes do Pacto. A comparação dos índices antes e depois do PNAIC fundamentará sua importância e necessidade, além de permitirá uma análise do que precisa ser aperfeiçoado.

Quando questionadas se houve mudanças de ensino no BIA após o Pacto, as Professoras I e II responderam que não e a Professora III disse que sim. Professora I respondeu: “Não. Acredito que é por falta de um trabalho coletivo entre os professores e da própria equipe pedagógica/gestora em articular esse trabalho”; Professora II: “Não. Porque há uma resistência forte por parte de alguns professores em aceitar o trabalho coletivo proposto não só pelo PNAIC, mas também pelo BIA”.

O PNAIC incide no aperfeiçoamento da prática pedagógica do professor, visando à plena alfabetização dos alunos na idade do primeiro ciclo escolar, que compreende o Bloco Inicial de Alfabetização. De acordo com as Estratégias Pedagógicas do BIA, o Bloco incide nas ações da escola como um todo, unindo o esforço de todos os profissionais, por meio do Projeto Interventivo e do Reagrupamento, na busca da alfabetização de todos os alunos até o terceiro ano do ensino fundamental. Villas Boas (2009) afirma que o Projeto interventivo é um dos princípios metodológicos do BIA e aconselha que todos os membros da equipe pedagógica participem de sua execução, reforçando a necessidade do trabalho coletivo da equipe pedagógica da escola, para a concretização do Bloco inicial de Alfabetização.

Em relação às contribuições do Pacto na prática pedagógica individual, as professoras responderam que houve sim mudanças e as descreveram: Professora I: “Ao planejar cada aula e/ou sequências didáticas, busco prestigiar todos os eixos, buscando o desenvolvimento da oralidade, leitura e escrita”; Professora II: “Passei a ter maior conhecimento sobre ‘o que ensinar’, ‘para que ensinar’ e quais os direitos de aprendizagem meus alunos tem. Isso fez grande diferença na hora de planejar as aulas, organizar as estratégias”; Professora III: “Houve mudanças muito significativas, ajudando a unir teoria e prática e a trabalhar de forma interdisciplinar”.

Sobre as duas questões anteriores nota-se que as professoras não admitem uma mudança no ensino após o Pacto, mas afirmam ter havido mudança na prática pedagógica individual após o curso. Tanto o PNAIC (2013) como as Diretrizes Pedagógicas do Bloco (2012), prezam pela formação continuada dos professores com esta intenção, a ressignificação da prática pedagógica.

Na questão que versa sobre o ensino, as Professoras criticam a falta do trabalho coletivo dentro da escola. Por mais que aperfeiçoem a prática, elas acreditam que o trabalho coletivo, unificado e intencional na busca da superação dos desafios dos alunos que apresentam dificuldades, seguindo as estratégias do BIA

(reagrupamento e projeto interventivo), superam a metodologia do ensino unicamente em sala de aula, por responsabilidade exclusiva do professor regente.

O curso ofertado pelo PNAIC incide no aperfeiçoamento da prática pedagógica do professor, visando à plena alfabetização dos alunos na idade do primeiro ciclo escolar, que compreende o Bloco Inicial de Alfabetização. Segundo as Estratégias Pedagógicas do BIA, ele incide nas ações da escola como um todo, unindo o esforço de todos os profissionais, por meio do Projeto Interventivo e do Reagrupamento, na busca da alfabetização de todos os alunos até o terceiro ano do ensino fundamental.

Também Villas Boas (2009) ressalta que todos os profissionais ligados ao pedagógico da escola - gestão, coordenação, orientação e equipes de apoio à aprendizagem, devem estar focados na busca da plena alfabetização dos alunos até o terceiro ano do Bloco.

Ao serem questionadas sobre as expectativas em relação ao curso do Pacto, responderam: Professora I: “Era ter um curso que unisse teoria e prática e isso aconteceu no PNAIC, principalmente na troca de experiências com colegas de outras escolas”; Professora II: “Compreender melhor o funcionamento do ciclo e descobrir novas metodologias”; Professora III: “A minha expectativa era que o curso não fosse mais ‘um’ para dados do Governo e sim que realmente trouxesse novidades e novos caminhos para que eu pudesse percorrer com meus alunos”.

O PNAIC é um acordo pioneiro entre os governos federal, estaduais e municipais. É uma estratégia lançada para melhorar a educação brasileira e alcançar índices de excelência em alfabetização infantil. O curso oferecido pelo Pacto Proporciona ao Professor a visão da educação como um direito do estudante, concepção esta, também esclarecida por Jacomini (2009), que lembra ser inclusive, um preceito constitucional.

Quando solicitadas para discorrerem sobre a relação entre o PNAIC e o BIA, disseram:

Professora I: “O curso PNAIC veio fortalecer o trabalho pedagógico, com novas concepções de ensino, avaliação, organização do planejamento, dando formação aos professores do Bloco, assim como previsto nos princípios do trabalho pedagógico do BIA”;

Professora II: “Vejo que o PNAIC veio reforçar os objetivos do BIA, fundamentar e até regulamentar o BIA. Pois o PNAIC é de âmbito federal”;

Professora III: “Os objetivos do BIA não são muito claros de como os alunos devem estar em cada ano e já no PNAIC os direitos de aprendizagem e objetivos são claros e especificados para cada ano (1º, 2º e 3º)”.

O PNAIC visa à plenitude da alfabetização das crianças até os oito anos de idade, assim como o BIA. Os eixos e os direitos de aprendizagem apresentados pelo PNAIC complementam os objetivos elencados pelo BIA. Ambos contemplam a alfabetização e o letramento nos diversos campos do conhecimento e proporcionam ao estudante a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética.

Sobre o que pensavam antes e depois do Pacto, responderam:

Professora I: “Antes do curso do PNAIC eu acreditava que cada um poderia alfabetizar ‘do seu jeito’ e hoje eu penso que existem direitos de aprendizagem e temos que garanti-los em nosso planejamento, buscando estratégias que favoreçam a aprendizagem das crianças”;

Professora II: “Antes do curso do PNAIC eu acreditava que eu podia trabalhar observando apenas o currículo e hoje eu penso que existem outros documentos que devo conhecer e estudar antes de organizar meus planejamentos”;

Professora III: “Antes do curso do PNAIC eu acreditava que a alfabetização estava sem objetivos claros e cada professor planejava de acordo com o que sabia ou pesquisava e hoje eu penso que as pessoas estão começando a se conscientizar que a educação é o futuro do nosso país e que melhorar a alfabetização no DF não

resolve o problema do país e penso que sendo um pacto nacional irá caminhar junto com outras cidades em busca de uma educação de qualidade e não de quantidade”.

Para Nóvoa (1992) a reflexão da prática pedagógica está além da simples acumulação de cursos, e sobre essa questão percebe-se que o PNAIC mudou a visão das Professoras pesquisadas, que agora se mostram conscientes sobre os direitos de aprendizagem dos alunos e os eixos de aprendizagem que, segundo o MEC, são parâmetros para busca da plena alfabetização dos alunos dentro do BIA.

Sobre o interesse geral da escola pelo PNAIC, explicaram:

Professora I: “Cada profissional tem o interesse em melhorar sua prática, de achar novas estratégias que resultem no alcance da alfabetização e letramento de todos os alunos. Ainda não percebi o interesse da escola como um todo”;

Professora II: “Alguns professores se interessam em participar do curso, mas não há ações dentro da escola para utilizar o que se aprende de forma coletiva. Cada professor trabalha isolado em sua sala de aula”;

Professora III: “O interesse geral é que o PNAIC traga formação para os professores para um trabalho interdisciplinar e de qualidade”.

Quando solicitadas a refletirem se os conhecimentos ofertados no PNAIC contribuem para as estratégias de ensino expostas na Proposta Pedagógica do Bloco Inicial de Alfabetização, tais como Projeto Interventivo e Reagrupamento, responderam:

Professora I: “Na minha escola não, pois ainda não realizamos estas estratégias. Acredito que falta a participação dos coordenadores e supervisores pedagógicos no PNAIC, para uma melhor organização e desenvolvimento do trabalho nas escolas”;

Professora II: “Acredito que sim, porém a minha escola não adota estas estratégias”;

Professora III: “Sim, contribuem e as atividades propostas são simples e de fácil aplicação”.

Ao final do questionário, pediu-se que fossem citadas as ações provenientes dos conhecimentos adquiridos no curso do PNAIC que contribuam para o desempenho acadêmico dos estudantes do BIA, e então, responderam:

Professora I: “Leitura para deleite (leitura pelo prazer em ler e não para realizar atividade), participação nas sequências didáticas que estão integradas às outras disciplinas (conhecimento globalizado) e a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética sendo trabalhado sistematicamente”;

Professora II: “O trabalho com projetos e sequências didáticas, o mapeamento ortográfico e o conhecimento a respeito dos direitos de aprendizagem”;

Professora III: “Ao longo do curso aprendemos a trabalhar os eixos de leitura em todas as disciplinas. A fazer um planejamento interdisciplinar que tenha significado para a realidade da criança e a comunidade onde mora. Trabalhar com sequências didáticas e projetos”.

O trabalho com as sequências didáticas contemplando os eixos e os direitos de aprendizagem visam um ensino integral que atinja a plenitude da leitura, escrita, oralidade e produção textual.

As três professoras avaliaram como “ótimo” o conteúdo do curso do primeiro ano do PNAIC em relação ao trabalho como Professor Alfabetizador.

E, por fim, a avaliação do desempenho dos estudantes do BIA ao final do primeiro ano do PNAIC foi diagnosticada como “um pouco melhor”, “não houve mudança” e “melhor”, respectivamente pelas três professoras pesquisadas.

Diante dos dados colhidos podemos afirmar que não houve melhora significativa na alfabetização das crianças na escola pesquisada após um ano de formação continuada oferecida pelo Pacto aos Professores Alfabetizadores porque

mesmo os professores afirmando que houve melhoras na prática pedagógica após o curso do PNAIC, a gestão não articula um trabalho coletivo e as estratégias do BIA não são colocadas em prática. Desta forma fica difícil haver mudanças após um curso considerado como bom, pois se aplica o conhecimento em sala de aula, mas não há a execução das estratégias pedagógicas do BIA, fundamentais para que se alfabetize dentro da proposta da organização do ensino em ciclo. O desafio de conquistar a plena alfabetização dos estudantes até os oito anos de idade não depende somente do trabalho do professor alfabetizador, mas também das ações da unidade escolar como um todo, utilizando para tanto, o Projeto Interventivo e o Reagrupamento, segundo Villas Boas (2009).

Um curso de excelência como o PNAIC teria mais rentabilidade se fosse ofertado a todos os profissionais ligados ao pedagógico da escola. No momento em que ele é oferecido apenas aos professores alfabetizadores as ações de transformação da educação ficam sob a responsabilidade dos professores cursistas, ou seja, somente em sala de aula. Enquanto que as estratégias do BIA trazem um esforço coletivo da escola para que se atinja a meta da plena alfabetização até os oito anos de idade. Assim, é necessário que todos estejam envolvidos na formação que visa este objetivo.

A formação continuada dos professores é uma estratégia dos dois programas em estudo, tanto do PNAIC, como do BIA. Entretanto, esta formação está comumente, condicionada aos professores alfabetizadores regentes, excluindo os outros profissionais da equipe pedagógica da escola, fundamentais para o sucesso da alfabetização plena até os oito anos idade/3º ano.

As professoras pesquisadas se envolveram com o curso ofertado pelo PNAIC, e este proporcionou o aperfeiçoamento da prática pedagógica individual, oportunizando um novo jeito de planejar as aulas, privilegiando os novos conhecimentos e considerando a alfabetização até os anos de idade como direito da criança e não apenas como objetivo do sistema educacional. Porém, existem dificuldades em desenvolver um trabalho coletivo em prol da aprendizagem. Há uma

individualização no trabalho pedagógico da escola, podendo cada professor alfabetizar como lhe é conveniente e possível, já que não existe uma unidade do planejamento escolar.

Na escola pesquisada, a proposta pedagógica do Bloco Inicial de Alfabetização não é considerada pela equipe coordenadora/gestora da escola e as estratégias de reagrupamento e projeto interventivo, fundamentais para a efetivação do ciclo de alfabetização e para a aprovação continuada, não são efetivadas. Desta maneira, sem a aplicação das estratégias pedagógicas fundamentais para o BIA, não se pode afirmar que a escola trabalhe na perspectiva da progressão continuada, mas sim na aprovação automática, uma vez que a criança avança com dificuldades pedagógicas e nada é providenciado para a superação dos desafios (re)encontrados no mesmo ano escolar.

CONCLUSÃO

O intuito da pesquisa foi avaliar as contribuições do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no processo ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa no Bloco Inicial de alfabetização em uma Escola Classe da Ceilândia. A pesquisa mostrou que as professoras cursistas se envolveram com o curso, aperfeiçoaram sua prática e encontraram novos caminhos para a alfabetização. O PNAIC, no seu primeiro ano, mostrou-se um curso de qualidade, com atividades dirigidas à prática pedagógica da alfabetização, podendo ser perfeitamente reproduzidas em sala de aula pelos professores cursistas. Mostrou-se um curso para além da simples e pura alfabetização como dever da escola. Um curso para proporcionar a plenitude da leitura, escrita e produção textual como um direito do estudante em idade de alfabetização. Despertou nos professores cursistas uma nova forma de planejar as aulas, levando em consideração os eixos e os direitos de aprendizagem, dentro das sequências didáticas que oportunizam um aprendizado integral e interdisciplinar.

No entanto, o estudo sobre as contribuições do Pacto na alfabetização dentro do BIA, mostrou que o Bloco é apenas uma nomenclatura dentro da escola pesquisada, já que as estratégias fundamentais para que a criança seja alfabetizada dentro de um ciclo, não são consideradas. O reagrupamento e o projeto interventivo são essenciais para que a criança alcance êxito em sua alfabetização dentro dos três anos do ciclo. Pois ao encontrar uma dificuldade de aprendizagem, a escola lança mão dessas estratégias para saná-las. Assim, ocorre a progressão continuada, quando a criança avança com alguma dificuldade, mas com meios de superá-la ao longo do próximo ano. Caso contrário, o que ocorre é a aprovação automática, quando a criança avança sem ter alcançado o nível de aprendizagem esperado para aquela idade/ano escolar e recomeça do ponto de partida dos demais alunos que estão dentro da idade/ano escolar. Ao se deparar com o conteúdo que lhe é desfavorável, ela encontrará os mesmos desafios e, provavelmente, estará fadada a uma nova retenção.

Portanto, percebe-se a importância de um novo estudo, sobre o Bloco Inicial de Alfabetização, que apesar de ter tido início em 2005, na Ceilândia, cidade onde se localiza a escola em estudo, mostra-se com dificuldades de aceitação e execução. Buscando explicações e soluções para que professores, gestão e equipes de apoio envolvam-se coletivamente na busca da superação dos desafios que inviabilizam o sucesso do processo de ensino e aprendizagem.

É importante compreender que as políticas de educação voltadas para a alfabetização infantil estarão sempre pautadas no ensino em ciclos, devendo ser executadas no dentro do período que compreende o ciclo de alfabetização. Caso contrário, estarão destinadas ao insucesso. No caso do PNAIC uma crítica recorrente foi o fato da alfabetização está sob a responsabilidade do Professor regente. Isto porque a escola ainda não está inserida no contexto do Bloco Inicial de Alfabetização e ainda enxerga o aluno como responsabilidade única do professor, restando a ele o peso do fracasso escolar. Em tempos em que a gestão democrática toma forma e se torna paulatinamente palpável, cabe à escola assumir a responsabilidade e caminhar junto ao professor na busca por estratégias que alcancem o sucesso escolar, ou seja, a plena alfabetização dos estudantes dentro do Bloco, do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental, abrindo mão das tristes e, muitas vezes, inócuas retenções.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil De 1988*. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm Acesso em 05 de janeiro de 2014.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em 05 de janeiro de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental*. Brasília, dezembro/ 2012. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18543:direitos-de-aprendizagem-do-ciclo-de-alfabetizacao-do-ensino-fundamental&catid=323:orgaos-vinculados&Itemid=97 Acesso em 05 de janeiro de 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. *Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo inclusivo: o direito de ser alfabetizado: ano 3: unidade 1 / ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria da Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC. SEB. 2012.*

Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão educacional. *Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação do professor alfabetizador : caderno de apresentação / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília : MEC, SEB, 2012.*

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> Acesso em 06/04/2014.*

BRASÍLIA. Secretaria de Estado de Educação do DF. *Diretrizes pedagógicas do Bloco Inicial de Alfabetização no DF*. Brasília, 2012.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. *Metodologia científica*. 5 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005

DANTON, Gian. *Metodologia científica*. Virtual Books Online. MG-M&M Editores Ltda, 2002. Disponível em: Disponível em <http://pt.scribd.com/doc/6638241/Gian-Danton-Metodologia-Cientifica> Acesso em 17/02/2014 às 22h.

JACOMINI, Márcia Aparecida. *Educar sem reprovar: desafio de uma escola para todos*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 35, nº 3. P. 567-572. Set/dez. 2009.

PORTELA, G.L. *Abordagens teórico-metodológicas*. Projeto de Pesquisa no ensino de Letras para o Curso de Formação de Professores da UEFS. (2004).

SÁ, Elba Siqueira de; MITRULIS, Eleny. *Estudos Avançados*. 15 (42), 2001. Disponível em
file:///C:/Users/Alba/Downloads/ciclos_no_Brasil_complementar_3%20(1).pdf Acesso em 07/04/2014.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. *Projeto Interventivo no Bloco Inicial de Alfabetização*. GT 13 – Ensino Fundamental. 32ª ANPED. Caxambu, out/2009.

ANEXOS

Quadro I

Leitura	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Ler textos não-verbais, em diferentes suportes.	I/A	A/C	A/C
Ler textos (poemas, canções, tirinhas, textos de tradição oral, dentre outros), com autonomia.	I/A	A/C	C
Compreender textos lidos por outras pessoas, de diferentes gêneros e com diferentes propósitos.	I/A	A/C	A/C
Antecipar sentidos e ativar conhecimentos prévios relativos aos textos a serem lidos pelo professor ou pelas crianças.	I/A	A/C	A/C
Reconhecer finalidades de textos lidos pelo professor ou pelas crianças.	I/A	A/C	A/C
Ler em voz alta, com fluência, em diferentes situações.	I	A	C
Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros, temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	C
Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros, temáticas, lidos com autonomia.	I	A/C	A/C
Realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	A/C
Realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.	I	I/A	A/C
Estabelecer relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	A/C
Estabelecer relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.	I	A	A/C
Apreender assuntos/temas tratados em textos de diferentes gêneros, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	C
Apreender assuntos/temas tratados em textos de diferentes gêneros, lidos com autonomia.	I	A	A/C
Interpretar frases e expressões em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	A/C
Interpretar frases e expressões em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.	I/A	A/C	A/C
Estabelecer relação de intertextualidade entre textos.	I	I/A	C
Relacionar textos verbais e não-verbais, construindo sentidos.	I/A	A/C	A/C
Saber procurar no dicionário os significados das palavras e a aceção mais adequada ao contexto de uso.		I	A

I - Introduzir; A - Aprofundar; C - Consolidar.

Quadro II

Produção de textos escritos	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Planejar a escrita de textos considerando o contexto de produção: organizar roteiros, planos gerais para atender a diferentes finalidades, com ajuda de escriba.	I/A	A/C	A/C
Planejar a escrita de textos considerando o contexto de produção: organizar roteiros, planos gerais para atender a diferentes finalidades, com autonomia.	I	A	A/C
Produzir textos de diferentes gêneros, atendendo a diferentes finalidades, por meio da atividade de um escriba.	I/A	A/C	C
Produzir textos de diferentes gêneros com autonomia, atendendo a diferentes finalidades.	I	I/A	A/C
Gerar e organizar o conteúdo textual, estruturando os períodos e utilizando recursos coesivos para articular ideias e fatos.	I	I/A	A/C
Organizar o texto, dividindo-o em tópicos e parágrafos.		I	A/C
Pontuar os textos, favorecendo a compreensão do leitor.		I	A/C
Utilizar vocabulário diversificado e adequado ao gênero e às finalidades propostas	I/A	A/C	A/C
Revisar coletivamente os textos durante o processo de escrita em que o professor é escriba, retomando as partes já escritas e planejando os trechos seguintes.	I/A	A	A/C
Revisar autonomamente os textos durante o processo de escrita, retomando as partes já escritas e planejando os trechos seguintes.		I/A	A/C
Revisar os textos após diferentes versões, reescrevendo-os de modo a aperfeiçoar as estratégias discursivas.		I	A

BRASIL, 2012. P. 32

Quadro III

Oralidade	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Participar de interações orais em sala de aula, questionando, sugerindo, argumentando e respeitando os turnos de fala.	I/A	A/C	C
Escutar com atenção textos de diferentes gêneros, sobretudo os mais formais, comuns em situações públicas, analisando-os criticamente.	I/A	A/C	A/C
Planejar intervenções orais em situações públicas: exposição oral, debate, contação de história.	I	A/C	C
Produzir textos orais de diferentes gêneros, com diferentes propósitos, sobretudo os mais formais comuns em instâncias públicas (debate, entrevista, exposição, notícia, propaganda, relato de experiências orais, dentre outros).	I	I/A	A/C
Analisar a pertinência e a consistência de textos orais, considerando as finalidades e características dos gêneros.	I	A	A/C
Reconhecer a diversidade linguística, valorizando as diferenças culturais entre variedades regionais, sociais, de faixa etária, de gênero dentre outras.	I	A	A/C
Relacionar fala e escrita, tendo em vista a apropriação do sistema de escrita, as variantes linguísticas e os diferentes gêneros textuais.	I	A	C
Valorizar os textos de tradição oral, reconhecendo-os como manifestações culturais.	I/A/C	A/C	A/C

BRASIL, 2012. P. 33

Quadro IV

Análise linguística: discursividade, textualidade e normatividade	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Analisar a adequação de um texto (lido, escrito ou escutado) aos interlocutores e à formalidade do contexto ao qual se destina.	I/A	A/C	A/C
Conhecer e usar diferentes suportes textuais, tendo em vista suas características: finalidades, esfera de circulação, tema, forma de composição, estilo, etc.	I/A/C	A/C	C
Reconhecer gêneros textuais e seus contextos de produção.	I/A/C	I/A/C	I/A/C
Conhecer e usar palavras ou expressões que estabelecem a coesão como: progressão do tempo, marcação do espaço e relações de causalidades.	I	A	A/C
Conhecer e usar palavras ou expressões que retomam coesivamente o que já foi escrito (pronomes pessoais, sinônimos e equivalentes).	I	A	A/C
Usar adequadamente a concordância e reconhecer violações de concordância nominal e verbal.		I	A/C
Conhecer e fazer uso das grafias de palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (P, B, T, D, F, V).	I/A	A	C
Conhecer e fazer uso das grafias de palavras com correspondências regulares contextuais entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro (C/QU; G/GU; R/RR; SA/SO/SU em início de palavra; JA/JO/JU; Z inicial; O ou U/ E ou I em sílaba final; M e N nasalizando final de sílaba; NH; ã e ão em final de substantivos e adjetivos).		I	A/C
Conhecer e fazer uso de palavras com correspondências irregulares, mas de uso frequente.		I	A
Saber usar o dicionário, compreendendo sua função e organização.		I	A/C
Saber procurar no dicionário a grafia correta de palavras.		I	A/C
Identificar e fazer uso de letra maiúscula e minúscula nos textos produzidos, segundo as convenções.	I	A	A/C
Pontuar o texto.		I	A/C
Reconhecer diferentes variantes de registro de acordo com os gêneros e situações de uso.	I	A	C
Segmentar palavras em textos.	I	A/C	

Quadro V

Análise linguística: apropriação do Sistema de Escrita Alfabética	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Escrever o próprio nome.	I/A/C		
Reconhecer e nomear as letras do alfabeto.	I/A/C		
Diferenciar letras de números e outros símbolos.	I/A/C		
Conhecer a ordem alfabética e seus usos em diferentes gêneros.	I/A/C		
Reconhecer diferentes tipos de letras em textos de diferentes gêneros e suportes textuais.	I/A	A/C	
Usar diferentes tipos de letras em situações de escrita de palavras e textos.	I	A/C	C
Compreender que palavras diferentes compartilham certas letras.	I/A/C		
Perceber que palavras diferentes variam quanto ao número, repertório e ordem de letras.	I/A/C		
Segmentar oralmente as sílabas de palavras e comparar as palavras quanto ao tamanho.	I/A/C		
Identificar semelhanças sonoras em sílabas e em rimas.	I/A/C		
Reconhecer que as sílabas variam quanto às suas composições.	I/A/C		
Perceber que as vogais estão presentes em todas as sílabas.	I/A/C		
Ler, ajustando a pauta sonora ao escrito.	I/A/C		
Dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a ler palavras e textos.	I/A	A/C	C
Dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a escrever palavras e textos.	I/A	A/C	C

Questionário para Pesquisa de Campo

Professor,

Você está sendo convidado a responder uma breve pesquisa sobre o Bloco Inicial de Alfabetização e o curso do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

Sua participação como Professor Alfabetizador e cursista do PNAIC é de extrema importância para esta pesquisa.

Caso seja de seu interesse, será encaminhada uma devolutiva sobre o estudo. Para tanto, basta deixar seus dados com a pesquisadora. Suas informações pessoais não são necessárias no preenchimento do questionário.

Grata por sua atenção e participação,

Bárbara Ghesti de Jesus, especializanda em Gestão Educacional pela Universidade de Brasília, 2014.

1) Formação acadêmica:

2) Tempo de serviço dentro da Secretaria de Educação do Distrito Federal:

Contrato temporário: _____ Efetivo: _____ Total: _____

3) Ano de atuação no Bloco Inicial de alfabetização:

() 1º ano () 2º ano () 3º ano

4) Tempo total de atuação no Bloco: _____

5) Foi cursista do primeiro ano do Pacto?

() sim () não

6) Você conhece o objetivo do Bloco Inicial de Alfabetização? Descreva-o:

7) Como você descreve o desempenho do Bloco na sua escola antes do PNAIC? Explique:

8) Em sua escola, houve mudanças nas estratégias de ensino no BIA após o curso do Pacto? No caso de resposta afirmativa, descreva-as. No caso de resposta negativa explique porque você acredita que não tenha sido possível essa mudança.

9) Em relação à sua prática pedagógica, o Pacto contribuiu para a sua mudança/aperfeiçoamento? No caso de resposta afirmativa, descreva-as. No caso de resposta negativa explique porque você acredita que não tenha sido possível essa mudança.

10) Quais eram suas expectativas ao se inscrever no primeiro ano do curso do PNAIC?

11) Qual relação você faz entre o curso do PNAIC e os objetivos do BIA?

12) Completa a frase:

Antes do curso do PNAIC eu acreditava que

e hoje eu penso que

13) Qual o interesse geral da sua escola pelo PNAIC? Explique.

14) Os conhecimentos ofertados pelo curso do Pacto contribuem para as estratégias de ensino expostas na Proposta Pedagógica do BIA, tais como o Projeto Interventivo e o Reagrupamento? Explique.

15) Você pode citar ações provenientes dos conhecimentos adquiridos no curso do PNAIC que contribuam para o desempenho acadêmico dos estudantes do BIA? Quais?

16) Como você avalia o conteúdo do curso do primeiro ano do PNAIC em relação ao seu trabalho como Professor Alfabetizador?

() ótimo () suficiente () insuficiente

17) Por fim, como você avalia o desempenho dos estudantes do Bloco ao final do primeiro ano do PNAIC?

() melhor () pior () não houve mudança